



Research Articles

САМОРЕАЛИЗАЦИЯТА НА СТУДЕНТИ КАТО САМОАКТУАЛИЗАЦИЯ, МЕХАНИЧНО-ТЕХНИЧЕСКИ СПОСОБНОСТИ И АДАПТИРАНОСТ КЪМ УЧЕБНИЯ ПРОЦЕС

Students' Self-Realisation as Their Need for Self-Actualization, Mechanical-Technical Abilities, and Adaptation to Educational Process

Силвия Савова (Silviya Savova)^{*a}, Станислава Стоянова (Stanislava Stoyanova)^a

[a] ЮЗУ „Неофит Рилски“, Благоевград, България (South-West University “Neofit Rilski”, Blagoevgrad, Bulgaria).

Резюме

Тази статия представя различни аспекти на самореализацията – свързани със здравословния статус, със самоактуализацията, с някои умения и способности (специално механично-техническите), със самоопределянето и с адаптацията и професионалната самореализация на студенти. Бяха проведени три изследвания в периода 2011-2012 в България. 73 студенти бяха изследвани относно тяхната потребност от самоактуализация чрез модификация на скала от въпросника за потребности на Gercheva-Nestorova, базиран на теорията на Maslow. Повече от половината от тях се стремят към самоактуализация в средна и висока степен. 55 студенти бяха изследвани чрез МТА – компютризирана методика за изследване на механично-технически способности, част от Виенската тестова система. Ниските и средните резултати преобладаваха. 42 студенти бяха изследвани относно тяхната адаптация към учебния процес. 1/3 от отговорите им индикираха тяхната не добра адаптираност в учебния процес, отнасяща се до тяхната професионална самореализация (нежелана специалност, проблеми с изпитите и с преподавателите, липса на желание за учене). Удовлетворените студенти, които изучават желана специалност, са по-добре адаптирани. Повече от половината от студентите в тази извадка се стремят към професионална самореализация чрез изучаваната от тях специалност, независимо от първоначалната им професионална ориентация.

Ключови думи: самореализация, самоактуализация, адаптация

Abstract

This paper deals with different aspects of self-realisation – related to the health status, to the self-actualization, to some skills and abilities (especially mechanical and technical ones), to the self-determinism, and to the students' adaptation and professional self-realisation. Three studies were conducted in 2011 and 2012 in Bulgaria. 73 students were studied about their need for self-actualization by means of a modified scale from Gercheva-Nestorova's questionnaire for needs based on Maslow's theory. More than a half of them strived for self-actualization in a medium and high degree. 55 students were studied by means of MTA – a computerized method for measuring mechanical and technical abilities that is a part of Vienna Test System. The low and medium results prevailed. 42 students were studied about their adaptation to the educational process. 1/3 of the students' responses indicated their maladaptation in the educational process concerning their professional self-realisation (undesired subject, problems with the exams and with the lecturers, lack of desire for study). The satisfied students who studied a desired subject were better adapted. More than a half of the students in this sample strived for professional self-realisation through the specialty they studied in, independent on their initial professional orientation.

Keywords: self-realisation, self-actualisation, adaptation

Psychological Thought, 2012, Vol. 5(2), 150–165, doi:10.5964/psyct.v5i2.27

Received: 2012-06-18. Accepted: 2012-07-17. Published: 2012-10-31.

*Corresponding author at: simil@abv.bg



This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License (<http://creativecommons.org/licenses/by/3.0>), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.

Твърде малко материали в научната литература, особено в България, се срещат за самореализацията, но съществуват разнообразни дефиниции и концепции за самореализацията. Те я свързват с различни понятия, явления и я разглеждат в различни сфери на живот и дейност.

Самореализация и здравословно състояние

Самореализацията може да се разглежда в различни аспекти. Един от аспектите на самореализацията е свързан с добро психично функциониране и задоволство от себе си, които намират израз в добро здравословно състояние, психично благополучие и чувство на удовлетвореност от живота. Затова част от изследванията върху самореализацията са извършвани сред хора със сензомоторни нарушения. Използвани методи са интервюта и въпросници. Резултатите показват, че един на 10 млади хора – инвалиди в САЩ, не смята себе си за полезен. 12% от младите хора – инвалиди в САЩ изпитват чувство на безнадеждност относно бъдещето. 6 от 10 младежи-инвалиди в САЩ имат високи резултати по самореализация и съобщават, че възрастните ги изслушват и им дават информацията, от която се нуждаят. Поради общото позитивно възприемане на себе си, е възможно да съществува позитивен илюзорен предразсъдък в оценяването на себе си при младежи – инвалиди (Wagner, Newman, Cameto, Levine, & Marder, 2007).

Все пак при здравите студенти средният бал по самореализация е значимо по-висок, в сравнение с този при студентите с увреждания. Вътре в групата на студентите с увреждания тези с обучителни затруднения са с най-висок бал по самореализация, в сравнение с умствено изостанали и с физически увреждания, макар различията да не са статистически значими (Choi, Kim, Cho, & Kim, 2011). Учащите без увреждания се самореализират по-добре, отколкото учащите с умствено изоставане, както и учащите с обучителни затруднения се самореализират по-добре, отколкото учащите с умствено изоставане (Wehmeyer, 1995, p. 110). По данни на други автори тенденцията е същата - най-високи равнища на самореализация сред младежите с увреждания в САЩ декларират тези с обучителни затруднения (67,2% - високо равнище на самореализация и 30,9% - средно равнище на самореализация), различаващи се значимо от младежите с ортопедични нарушения (44,4% - високо равнище на самореализация и 55% - средно равнище на самореализация) (Wagner et al., 2007).

В по-напреднала възраст също са налице данни в подкрепа на възгледа, свързващ самореализацията с добро здравословно състояние, чувство на удовлетвореност от живота.

Самореализацията е свързана със стремежа на човека да придаде смисъл на живота си (Maslow, 2010, p. 6), съзнателно и волево да достигне личностно значими цели и задачи (Safin, 1986, p. 98). Във възрастта 58-72 години позитивните емоционални преживявания и наличието на цели в живота, психичното благополучие, които съпътстват самореализацията, са свързани с липса на проблеми в съня, добър сън. Психичният дистрес, социалната изолация, финансовите притеснения са свързани с проблеми в съня (Stepptoe, O'Donnell, Marmot, & Wardle, 2008).

Техники за релаксация като медитирането, практикувано по 15 минути два пъти на ден в продължение на поне един месец, намаляват стреса и тревожността, както и развиват качества, свързани със себеактуализацията – вътрешен мир, задоволство и креативност (Coppola & Spector, 2009).

Самореализация и самоактуализация (себеактуализация)

А. Маслоу заявява, че са сходни чувствата на себеактуализация, себеосъществяване, самореализация, на все по-пълно развитие и съзряване на собствените ресурси и потенциал, последвани от чувство на растеж, зрялост, здраве и автономия (Maslow, 2010, p. 108). Самореализацията е термин, използван за означаване на осъществяване на своя потенциал (Reber, 1985, p. 680).

Според друг възглед самоактуализацията е компонент на самореализацията, заедно със себеразбиране, себепознание, приемане на себе си, увереност в себе си, самоуважение (Wehmeyer, 1995, pp. 67, 73, 77). Според трети възглед самореализацията и самоактуализацията са различни феномени, които са свързани помежду си: самореализацията е свързана със самоуважението, самооценката и себеактуализацията (Garrett, 2010).

Критерии за самоактуализация са отсъствието на невроза, на психопатна личност, на психоза и наличие на оползотворяване и използване на дарби, способности, потенциал и т. н. Такива хора сякаш се осъществяват и правят най-доброто, на което са способни. Самоактуализацията предполага също така удовлетворяване, минало или настояще, на базовите потребности от сигурност, принадлежност, любов, уважение и самоуважение, на познавателните потребности от знания и разбиране. Хората да се чувстват сигурни и спокойни, приемани, обичани и обичащи, достойни за уважение и уважавани, да са си изработили свои собствени философски, религиозни или ценностни ориентири. Възможно е удовлетворяването на базовите потребности да е достатъчно или да е само предпоставка за себеактуализация (Maslow, 2010, pp. 220-221).

Себеактуализацията се изразява чрез автономия, адаптация и психично функциониране. Обвързването с идентичност и търсещия информация стил на придобиване на идентичност корелират позитивно със себеактуализацията (Beaumont, 2009, pp. 95, 104).

Самоактуализацията е човешка потребност от себеосъществяване. Хората изискват и работят, за да станат всичко, на което са способни. Стремят се да бъдат изключителни. Самоактуализиращите се хора са подпомагачи другите, любезни, с близки междуличностни отношения, креативни. Самоактуализацията включва и чувство за лична ценност, откликване на чувствата, спонтанност, самоуважение, себеприемане, съвместимост, способност за интимен контакт (Korsini, 1998, p. 1083). Самоактуализацията корелира със екстраверсия (Jones & Crandall, 1986).

Самореализацията е свързана с умения за самооценяване и решаване на междуличностни проблеми като се избягва конфронтиране (Garrett, 2010).

В съответствие с тези възгледи, разглеждаме самоактуализацията като предпоставка за самореализацията – самоактуализацията е осъзната потребност от реализиране на своя потенциал, която предшества самореализацията като осъзната самооценка на изпълнение на дейност, чрез която дейност личността се самоутвърждава.

Самореализацията е свързана със саморегулация (като механизъм на самоопределението) и самоутвърждаване. Самоутвърждаването е аспект на дейността на човека, насоченост към това околните да те уважават за това, което си постигнал сам, за твоята автономност и самостоятелност.

Самореализацията се отнася до всички дейности, чрез които човек се самоутвърждава. Самореализацията се осъществява чрез самооценка и саморегулация в дейността – трудова, общуване, през свободното време (Safin, 1986, pp. 11, 99-100). Самоутвърждаването е начин на самореализация.

Самореализацията е свързана с увереност в своите способности и във взаимодействията с другите (Wagner et al., 2007).

Самореализацията е разбиране на своите силни страни и ограничения, недостатъци, слабости (Garrett, 2010; Peper, 2009; Wagner et al., 2007), за да действа човек по такъв начин, че да извлече изгода от това себепознание и себеразбиране (Wehmeyer, 1995, pp. 20-21). Себепознанието и себеразбирането се формират чрез преживяванията, опита с обкръжението, влиянието на значимите други, подкрепата на своето поведение (Wagner et al., 2007).

Според една концепция, въз основа на която е разработен и въпросник, разбирането на своите силни страни и слабости е обобщено в следните категории – емоционални симптоми, поведенчески промени, хиперактивност, проблеми с връстниците и просоциално поведение. Осъзнаването на липса на неприятни усещания от телесните органи, липса на тревожност, нервност, на страхове, се свързва със свои силни страни по отношение на емоционални симптоми. Осъзнаването на своята способност да контролираш гнева и агресията си, да спазваш общоприети правила (да не крадеш, да не мамиш другите, да отговаряш на изискванията), се свързва със свои силни страни по отношение на поведенчески промени. Осъзнаването на себе си като спокоен, способен да се съсредоточи и да довърши работата си, обмислящ, се свързва със свои силни страни по отношение на (хипер)активност. Осъзнаването на това, че не си сам, че имаш приятели, че хората, особено тези на твоята възраст, те харесват, е свързано със силни страни по отношение на (проблеми с) връстниците. Осъзнаването на това, че се съобразяваш с чувствата на другите, че споделяш свои вещи с тях и се опитваш да им помогнеш, е свързано със свои силни страни в областта на просоциалното поведение (Lyamova, Holman, Kalchev, & Hancheva, 2009).

При изследване на самореализацията е проучвано дали юноши с увреждания, които са ученици в средното училище от 9 до 12 клас и са между 15-18 годишна възраст, познават и разбират своите силни страни и слабости, за да могат да защитават себе си – по-добре да информират другите за своите увреждания, да общуват по повод законовите си права и да договарят необходимите удобства за себе си (Garrett, 2010).

Деца с увреждания могат да бъдат насочвани към самоактуализиране чрез насърчаване да открият своите силни страни и способности, както и чрез подпомагане да взаимодействат успешно със своето обкръжение (Croft, Boyer, & Hett, 2009). Според посочените автори самоактуализацията се изразява в познаване на себе си и успешни взаимодействия с околните.

Мнозинството ученици от 9 до 12 клас в САЩ са с умерено високо равнище на самореализация (Garrett, 2010). Почти всички изследвани младежи в САЩ имат средни резултати (35,9%) или високи резултати (62,3%) по самореализация. С ниски резултати по самореализация са само 1,8% от младежите в САЩ (Wagner et al., 2007). Младежката възраст, чиито представители са студентите, обхваща периода от 18 до 23-25 години (Nikolov, Georgiev, & Madolev, 2007, p. 90).

Предполагаме, че сред българските студенти ще преобладава средно и високо равнище на изразеност на потребността от самоактуализация като отдаване на извършвана дейност, разгръщане на своите способности, търсене на нови възможности за реализиране на своя потенциал.

Изследване на самореализацията чрез потребността от самоактуализация на студенти

Модифицирахме са 3 айтема от въпросник „Потребности” ([Gercheva-Nestorova, 2001](#), pp. 78-80), отнасящи се до потребността от самоактуализация и самоизява въз основа на теорията на А. Маслоу. Вместо да бъдат съпоставяни всеки айтем с всеки друг, кой от тях е предпочитан, както е оригиналната инструкция на въпросника, лицата отговарят с „да” или „не” дали се стремят да проявяват поведението, описано в айтема. Айтемите са: „Стремите ли се да развивате своите сили и способности”; „Стремите ли се към новото и непознатото”; „Стремите ли се да се занимавате с нещо, изискващо пълно отдаване”. Отговорите „не” също могат да индикират удовлетвореност на потребността от самоизява по данни от ключа на оригиналната методика, в която непредпочитането на дадено твърдение, изразяващо определена потребност, означава, че тя е удовлетворена.

С тази методика са изследвани 73 студенти редовно и задочно обучение, от които 14 са мъжете и 59 са жените. Изследваните студенти са на възраст от 20 до 54 години, като 60% са от 20 до 22 години. Изследваните учат във 2 и 3 курс в специалности психология и приложна лингвистика. От тях 22 работят и учат (бармани, продавачи, сервитьори, рецепционисти и др., като само 5 работят по специалността си), а останалите 51 само учат. 43 имат шофьорска книжка и 27 нямат.

98,6% от тях заявяват, че се стремят да развиват своите сили и способности. 83,6% твърдят, че се стремят към новото и непознатото. 56,2% съобщават, че се стремят да се занимават с нещо, изискващо пълно отдаване. Тези резултати индикират продължаващ стремеж за себеразвитие и самоизява, проявяван в средна и висока степен. Потребността от самоактуализация може да бъде насочена и в друга посока на самореализация, например към усвояване на конкретно умение, удовлетворяване на разностранни интереси, постигане на високо равнище на ефективност в дадена дейност.

Студентите-непушачи имат по – високи резултати по въпросници за тяхната себеактуализация, както и по междуличностна подкрепа, отколкото студентите-пушачи, а мъжете по-често пушат в сравнение с жените ([Unalan, Celikten, Ozturk, & Senol, 2008](#)). Относно различията по пол, в нашето изследване е твърде несъразмерен броят на мъжете и жените, за да правим съпоставка. Данните от изследвания на други автори установяват липса на значими различия по самореализацията на мъже и жени:

Студентите – мъже и студентките (независимо дали здрави или с инвалидност) не се различават значимо по тяхната самореализация ([Choi et al., 2011](#)). За възрастта от 14 до 22 години няма значими различия между мъжете и жените по тяхната самореализация ([Wehmeyer, 1995](#), p. 105). Няма различия между юноши и девойки по тяхната самореализация. Резултатите на ученици с различен етнически произход по самореализация също са сходни ([Garrett, 2010](#)).

Относно възрастови различия данните са противоречиви. С напредването на възрастта възприемането на контрола и ефикасността става все по-реалистично ([Wehmeyer, 1995](#), pp. 108-109), така че някои автори

заявяват, че с напредването на възрастта, нараства и самореализацията (Garrett, 2010). Според други автори с напредването на възрастта и нарастването на нуждите от обгрижване самоактуализацията намалява. Възрастните хора (от 64 до 90 годишна възраст) имат по-ниски резултати по себеактуализация, особено институционализираните възрастните хора в сравнение с такива, живеещи в домовете си (Box & Peck, 1981).

Самореализацията не нараства право пропорционално с напредъка на възрастта.

В САЩ 18 годишните се самореализират в по-слаба степен, отколкото 17 годишните, а между тях по своята самореализация се разполага групата на 16-годишните (Wehmeyer, 1995, pp. 108-109).

Изследваните от нас студенти, които имат шофьорска книжка (90,7% от тези с шофьорска книжка), по-често се стремят към новото и непознатото, в сравнение със студентите, които нямат шофьорска книжка (70,4% от тези без шофьорска книжка) ($\chi^2_{11} = 4,825$; $p = 0,028$). От друга страна изследваните студенти, които имат шофьорска книжка (46,5% от тези с шофьорска книжка), по-рядко се стремят да се занимават с нещо, изискващо пълно отдаване, в сравнение със студентите, които нямат шофьорска книжка (70,4% от тези без шофьорска книжка) ($\chi^2_{11} = 3,826$; $p = 0,05$). Вероятно студентите, които не са шофьори, са отдадени на някакво занимание вместо да се стремят към нови неща и нови места. Наличието на определени умения, в случая – за шофиране (но могат да бъдат различни умения), индикира насоченост на самореализацията в определена посока.

Изследване на самореализацията като самооценяване на умения и способности при студенти

В САЩ чрез телефонни интервюта е събирана информация за самореализацията като представяне на младите хора в 6 области – представяне по физическо, атлетика; употреба на компютър; задачи, свързани със способности в механиката; креативни изкуства; изкуства, свързани с представления; себезащита (Wagner et al., 2007). Себезащитата включва осъзнаване на силните и слабите си страни, способност да се формулират лични цели, да си асертивен, да вземаш решения и да поемаш отговорност за тях, познаване на себе си, познаване на правата си, умения за общуване и лидерски умения (Peper, 2009).

Повече от половината млади хора съобщават, че оценяват себе си като доста добри в областите изкуства, свързани с представления; креативни изкуства; задачи, свързани със способности в механиката; употреба на компютър; представяне по физическо, атлетика. Родителите оценяват по-високо силните страни на децата си, отколкото самите младежи (Wagner et al., 2007).

През 2007 г. по данни от проучване в България на студенти в III курс 5,6% от тях заявяват, че нямат умения за използване на компютърни програми за текстообработка, а 30,6% от изследваните студенти изпитват трудности при работа с компютърни програми за текстообработка (Peneva, Stoyanova, & Yordzhev, 2007).

През 2003 г. повече от половината изследвани студенти в България заявяват, че имат умения за използване на Интернет, а през 2006 г. 94,4% от изследваните студенти заявяват, че търсят допълнителни материали в Интернет (Stoyanova, 2007).

Проведохме изследване през 2011-2012 г., за да проучим проявата на механично-технически способности у студенти като възможност за тяхна самореализация. Тъй като бяха изследвани студенти от специалност „Психология“, предположихме, че механично-техническите способности се проявяват предимно в средна или ниска степен на изразеност, т.е., че областта на проява на механично-технически способности не е съществен аспект от самореализацията на студенти по социални науки.

Механично-техническите способности включват способност за разбиране и описване на технически чертежи и инструменти, за преценяване тяхната полезност, за разпознаване на функциите на отделните им части и обясняване тяхното съвместно действие, за познаване на основни технически закони (например ефекта на лоста) и желание за занимаване с технически проблеми. Механическо-техническите способности са част от общата или практическата интелигентност (Liedl & Prieler, 2003).

Компютризираната методика за изследване на механично-технически способности МТА използва анимирани айтеми и е предназначена за изследване на юноши и възрастни. На монитора се показват 4 схеми на инструменти и в първата част от 8 айтема изследваното лице трябва за всеки айтем да открие схемата, която не позволява да се извърши демонстрирано движение, а във втората част от 8 айтема, лицето трябва да открие правилната схема, която позволява да се извърши демонстрирано движение. За всеки айтем максималното време на работа е 2 минути. Изчисляват се общ бал по теста, който е сума от правилно решените айтеми и индикира наличието на механично-технически способности. Изчисляват се и броят верни отговори при субтест 1 (сума от правилните избори на грешна схема, която не може да извърши показаното движение); броят верни отговори при субтест 2 (сума от правилните избори на правилна схема, която може да извърши показаното движение); времето на работа в минути и секунди. Разлика между двата субтеста по-голяма от 4 и време на работа под 7 минути могат да означават липса на мотивация за занимаване с такива задачи (Liedl & Prieler, 2003).

69,1% от изследваните от нас студенти са работили по-малко от 7 минути (средното време на работа на изследваните е 5 минути и половина), което е индикатор за по-слаба мотивация за занимаване със задачи за механично-технически способности, но пък нежеланието им да се занимават с такива задачи не е прекалено голямо, тъй като при нито едно лице няма разминаване между резултатите по първи и втори субтест с повече от 4 точки. Работещите по-бавно (т.е. по-мотивирани за занимаване с такъв тип задачи) също така показаха по-високи механично-технически способности ($\chi^2_{(4)} = 25,144$; $p = 0,0001$).

Изследвахме 55 студенти от 3 и 4 курс, специалност Психология с компютризираната методика МТА. От тях 6 са мъже и останалите 49 са жени. Изследваните са на възраст от 20 до 31 години, средната им възраст е 22 години. 27 имат шофьорска книжка, а станалите 28 нямат (изследваните студенти-шофьори и тези без книжка не се различаваха значимо по своите механично-технически способности – $t_{(48)} = 0,561$; $p = 0,577$).

Само 5,4% от изследваните студенти дадоха правилни отговори на повече от половината айтеми (8 или 9 айтеми от всичките 16 айтема). Средно лицата са познавали около 4 схеми общо от двата субтеста (по 2 на субтест). Почти еднакъв е делът на правилните отговори при търсене на грешна схема и правилните отговори при търсене на вярна схема. 25,5% са познали по равен брой правилни и грешни схеми. 40% са познали малко повече правилни схеми, отколкото правилно познати грешни схеми. 34,5% са познали повече грешни схеми, отколкото са познатите правилни схеми.

В сравнение с австрийската извадка, в която са включени и студенти от инженерно-технически специалности (Liedl & Prieler, 2003), 20% от изследваните български студенти имаха ниски резултати, а останалите изследвани български студенти имаха средни резултати. Самореализацията на студентите може да се разглежда като професионална самореализация.

Професионална адаптация и самореализация на студенти

В последно време се наблюдава значително развитие в разбирането на явлението психологична адаптация, което отбелязва следните тенденции: прави се все по голямо разграничение на адаптацията като приспособление и собствената адаптация; движение от пасивно приспособяване към изградено системно продуктивно взаимодействие на личността със средата, от крайната цел – хомеостатическо равновесие, отсъствие на конфликт – към самоактуализация и самореализация на личността в реалната социална среда (in Rean, Kudashev, & Baranov, 2007).

Може да се каже че изследователите все повече се интересуват от проблемите на общата “адаптация към живота”, анализират индивидуалните способности, стил и поведенчески стратегии, които използва личността, не само в сложни жизнени ситуации, но и в обикновени, ежедневни ситуации.

Все по-актуален става въпросът за развитието на личността на база на конструктивно взаимодействие със социалната среда.

Професионалната адаптация се осъществява чрез постоянно привикване на младите специалисти към съдържанието и режима на работа, към изискванията и стила на работа, към отношенията в трудовия колектив. Тя се определя чрез нивото на овладяване на професионалните навици, формиране на професионално необходимите качества на личността, и отразява развитието на устойчиво положително отношение към избраната професия.

Адаптацията е процес на формиране у личността на устойчиво положително отношение към задачите, традициите и перспективите на организацията, по време на който личността активно се включва в нови за нея дейности, междуличностни отношения, обществено политически и културен живот и намира условия за самореализация. Личността се адаптира в зависимост от характера на съответната промяна в социалната среда и преобразователните възможности на личността като се променя, развива се. Всеки човек реагира различно на външни промени, в зависимост от индивидуалните психологически характеристики и особеностите на околната среда, в която той се намира. Тъй като адаптационните процеси са непрекъснати, то и човекът постоянно се променя (in Bezuleva, 2008).

Адаптацията на младежи към обучението е специфичен период от живота на човека, когато се случват промени в средата в която той живее. Този период е насочен към създаване на динамично равновесие между индивида и новата среда (in Bezuleva, 2008).

Професионалната адаптация обикновено се свързва с началния етап на професионално – трудовата дейност на човека. Но в действителност тя започва още по време на професионалното обучение, когато не само се усвояват знания, формират се умения и навици, правила, норми на поведение, както и характерният за работещите дадена професия мироглед. Общата продължителност на периода на

професионална адаптация зависи както от особеностите на конкретната професия (специалност), така и от индивидуалните способности на човека, неговите склонности и интереси.

Важен етап по пътя на самореализацията се явява професионалното самоопределяне на личността – процес на формиране у личността на отношение към професионално – трудовата среда и начини за нейната самореализация. Професионалното самоопределяне включва: избор на професия и лични възможности. Професионалното самоопределяне е дълъг процес на усвояване на професията и професионална самореализация, то обхваща голяма част от човешкия живот (Bezuleva, 2008).

Самоопределението може да се разглежда като аспект на самореализацията, свързан с избор на цели и начини на достигането им, т.е. избор на насоченост на дейността. Оптимална самореализация се определя при съответствие между индивидуалните цели и възможности със задачите на групата за изпълнението на дадена обществено необходима дейност (Safin, 1986, p. 30).

Самореализацията се определя като една от целите на образователния процес – помощ на личността да осъществи своите положителни възможности, да разкрие наклонностите и способностите си.

Процесът на професионално самоопределение включва взаимодействие на двете системи: личността като сложна саморегулираща се система и обществената ориентация на студентите, свързана със съзнателен избор на професия, която включва в себе си целенасочено влияние на образователните институции, на мотивите при избор на професия и на образователна институция, адаптация към новите условия на обучение и професионална дейност (Bezuleva, 2008).

Изборът на професия заедно с избора на професионална дейност при определянето на своя жизнен път е начин на включване в социалния живот. Той може да бъде правилен само при висока степен на развитие на личността, ниво на зрелост, социална отговорност. При избора на професия се проявяват моралните и нравствени мотиви, способности интереси и склонности, самооценка и ниво на претенциите на студентите, техните емоционални нагласи, развитие на волевите качества, системата от ценностни ориентации (in Bezuleva, 2008).

Професионалното самоопределение включва в себе си избор на бъдеща професия, но не е ограничено до това. Човек през целия си живот се сблъсква непрекъснато с редица професионални избори при избор на професионалното обучение, избор на специализация, при определянето на начини за подобряване на квалификацията и реализацията си, както и при загубата на работоспособност или работа.

Изборът на професия е активно търсене на личността на своето предназначение. Това е двустранен процес: от една страна самият обект (личност), неговите интереси, способности, възможности, индивидуални особености и от друга страна изискванията на професията. Следователно основните трудности на професионалното самоопределяне при подрастващите, юношите, бъдещите студенти са свързани с недостатъчно себепознание, както и със слаба ориентация при избора на професия: съдържание на професионалната дейност, режим на работа и условия на труд, възможности за професионално развитие, работна заплата, изисквания към служителите, както и познаване на привлекателните и отрицателните страни на съответната професия.

Важен аспект от професионалното самоопределяне се явява професионалният интерес.

Самореализацията е свързана с професионалното развитие – да имаш работа, която придава смисъл на живота ти, носи ти радост и съответства на твоите предпочитания; да считаш, че си намерил истинското си призвание; работата да ти дава чувство за сигурност, безопасност; работата да ти дава чувство за принадлежност и приятни контакти, да се чувстваш приет и харесван на работното си място; да уважаваш и да се възхищаваш на твои колеги, като съответно и ти се чувстваш уважаван и че твоите усилия са високо оценени; работата да ти е интересна, да те мотивира да работиш и да ти носи предизвикателства, да те вдъхновява (Hoffman, 2001).

Проведено е изследване на 42 студенти /от тях 9 мъже и 33 жени/ специалност: Направление педагогика 1 и 2 курс, с тест за измерване равнището на адаптираност към учебния процес на С. Джонев (Dzhonev, 1990). Предположихме, че студенти, които изучават предпочитана от тях специалност и са доволни от този първи етап на тяхната професионална самореализация, ще са по-добре адаптирани.

Ниско ниво на адаптация притежават 33,3% от изследваните студенти, средно адаптирани са 23,8%, и високо ниво на адаптация - 42,9% от студентите.

На въпрос: Това ли е специалността, която желаете да следвате, преди да Ви приемат в ЮЗУ “Неофит Рилски”? само 26,2% са отговорили с „да” и 73,8% не са искали да се обучават точно тази специалност. Невъзможността за реализацията на своето първо желание при кандидатстване е последвана съответно от трудности при адаптацията към обучението, трудности по време на обучението и ако междувременно студентите не бъдат увлечени, привлечени и адаптирани към съответната специалност, ще срещнат затруднения при професионалната си самореализация.

На въпроса „Кога обичайно влизате на изпит?” отговор с втората половина колеги са дали 21,4% от изследваните студенти и 78,6% влизат с първата половина колеги. 57,1% смятат, че преподавателите не се заяждат с тях, въпреки че 85,7% от студентите са късани на изпит. 81% са ползвали консултации от свои колеги.

Според 59,5% от изследваните студенти преподавателите гледат на тях като бъдещи колеги. 57,1% обикновено се явяват подготвени на изпит. 52,4% са удовлетворени от научната стойност на знанията, които им поднасят преподавателите. 78,6% обикновено се разбират с преподавателите си. За 54,8% специалността, която изучават, не е трудна и 66,7% считат, че начините им на учене и самоподготовка са ефикасни, но въпреки това 64,3% посочват, че ако имат възможност, биха сменили специалността, която следват. На 64,3% от студентите им е идвало понякога да избухнат по повод на някои свои преподаватели и изпитват антипатия към някои от тях.

На 47,6% им стига времето да се подготвят за изпит, от тях заинтересовани и увлечени по време на лекциите се чувстват 59,5% . Не са доволни от резултатите си на изпитите 35,7% от изследваните студенти, на 69,0% им се е случвало по време на сесия да си помислят, че животът е тежък

54,8% от изследваните студенти са удовлетворени от специалността, която следват.

На въпроса „какъв (ва) студент (ка) сте на упражнения?” 71,4% са се определили като дейни, 71,4% знаят как да общуват с преподавателите си, 76,2% изпитват увереност в присъствието на преподаватели

Само на 23,8% от студентите им е минавала мисълта да се откажат от следването и само 31% мислят, че като цяло положението на студентите е по-тежко от положението на другите младежи в обществото.

За 40,5% може да се каже, че студентския учебен труд е преуморителен. 26,2% учат с неприятно чувство, но 64,3% посочват среден успех над 4,50.

Относно проверката на хипотезата ни, че студенти, които изучават предпочитаната от тях специалност и са доволни от този начален етап на тяхната професионална самореализация, ще са по-добре адаптирани, използвахме главно отговорите на студентите на три от разгледаните до тук въпроси - 1, 19 и 26 (Dzhonev, 1990, pp. 20-21).

По-висока е адаптираността на студентите, които изучават желаната специалност (това са 11 човека и от тях само 1 е с ниско равнище на адаптация, съпоставени с 31 студенти, които не изучават желаната специалност и от тях 13 са с ниско равнище на адаптация), удовлетворени са от специалността, която следват (това са 23 човека и от тях само 1 е с ниско равнище на адаптация, съпоставени с 19 студенти, които не са удовлетворени от изучаваната специалност и от тях 13 са с ниско равнище на адаптация) и им е приятно да учат по тази специалност (това са 31 човека и от тях 18 са с високо равнище на адаптация и 6 – със средно, съпоставени с 11 студенти, които заявяват, че учат с неприязън и от тях няма нито един с високо равнище на адаптация, а 4 са със средно).

Само при 9,5% от изследваните студенти има съвпадение между изучаването на предпочитаната специалност и нежеланието им да я сменят с друга (Таблица 1). По-големият процент изследвани студенти (54,8%) първоначално не са желаели да учат тази специалност, но след това заявяват, че не биха я сменили – започнала е да им харесва. 19% не са желаели да следват тази специалност и все още са на мнение, че ако имат възможност, биха я сменили. 16,7% са променили в негативна посока своето мнение за специалността – първоначално са желаели да я изучават, а сега биха я сменили ($\chi^2_{11} = 5,061$; $p = 0,024$). Очевидно, преобладават студентите, които намират възможности за професионална самореализация чрез изучаваната специалност, независимо от първоначалната си професионална насоченост. По-адаптираните студенти вероятно проявяват по-голяма гъвкавост и готовност да приемат промените в професионалните решения.

Таблица 1

Резултати от T-критерия за сравнение на адаптираността на студенти, които изучават желаната от тях специалност и са доволни от специалността си, с такива студенти, които не изучават желаната специалност и не са доволни от своята специалност

Въпроси, свързани с професионалната самореализация на студенти	Отговори	Брой студенти	Средно аритметичен бал по адаптираност към учебния процес и участниците в него	Стандартно отклонение	t	p
Това ли е специалността, която желаехте да следвате, преди да Ви приемат в ЮЗУ	не	31	15,0968	4,52662	2,820	0,007
	да	11	19,4545	4,00908		
Удовлетворява ли Ви специалността, която следвате	не	19	12,5789	3,54833	6,321	0,000
	да	23	19,2609	3,29210		
С какво чувство учите	Неприятно	11	11,9091	3,53425	4,145	0,000
	Приятно	31	17,7742	4,18497		

През своето обучение в университета студентът се реализира в различни дейности, взаимодействайки си със социалната среда. Удовлетвореността от специалността, обучението и професията е свързана с успеваемостта, с взаимоотношенията в учебна и работна среда, с по-добра професионална адаптация и по-добри възможности за самореализация.

Всяка дейност развива личността и чрез всяка дейност личността се реализира (Kancheva, 2012).

Средно 33,3% от изследваните студенти дават отговори, индикиращи дезадаптация в учебния процес и професионалната им самореализация в специалността, която се обучават (нежелана специалност, проблеми на изпитите, проблеми с преподаватели, умора и нежелание за учене). Дезадаптацията се изразява в неспособност да удовлетворят потребностите и желанията си, студентите не могат да отговорят на изискванията и очакванията на учебната дейност. Без адаптация към професията (професионална адаптация) не може да се достигне до професионализъм, самореализация в професията, майсторство, хармония.

За да се самореализира, индивидът трябва да притежава основно разбиране на своите силни страни, слабости, способности и ограничения, както и познание за това как да използва тези атрибуции, за да повлияе благоприятно своето качество на живот. Трябва да притежава стабилна във времето идентичност, за да действа самодетерминирано (Wehmeyer, 1995, p. 41). Студентите вече би трябвало да са преминали кризата на идентичността в юношеска възраст, да са натрупали по-голям социален опит, което създава предпоставки за успешна професионална самореализация.

Самореализацията е свързана с познание – точно познаване на своите силни страни и слабости, и вземане на информирани решения, основани на това познание (Peper, 2009). Самореализацията може да се измерва като вярване, че ако се извършат специфични поведения, предвижданите/антиципираните резултати ще са налице. Самореализацията може да се измерва и като себеефикасност (ефикасност на Аз-а е вярването, че човек притежава способността да осъществява нужните поведения, за да постигне специфичен резултат). По скала за себеефикасност изследваните отговарят в каква степен са уверени, че могат да осъществят набор от социални поведения и високите балове означават по-голяма адаптираност (Wehmeyer, 1995, pp. 64-65). Т.е. това е възглед, който свързва самореализацията с адаптацията (като възприета ефикасност на Аз-а).

Самореализацията корелира позитивно със себеефикасност, поемане на отговорност за своите постижения (особено интелектуалните) и интернална локализация на контрола (Peper, 2009). Високата степен на самореализация е свързана с интернална локализация на контрола и по-голяма възприемана Аз-ефикасност. Самореализацията е разбиране на своите емоции, способности и ограничения, както и степента, в която човек е повлиян от другите, от своите мотиви и принципи (Wehmeyer, 1995, pp. 65, 113).

Самореализация и самоопределение (себедетерминираност)

Себедетерминирането се изразява в осъществяване на действия от позицията, че човек сам е основната причина на събитията в своя живот, правене на избори и вземане на решения относно качеството на своя живот, които избори и решения са свободни от нежелано външно влияние или намеса (Wehmeyer, 1995, p. 9). Един поведенчески акт е самодетерминиран, ако индивидът действа автономно, поведението е саморегулирано, лицето иницира своя отговор на събитие по „психологически овластен“ начин (вярва,

че контролира важните събития, че притежава нужните умения, за да постигне желаните резултати) и лицето се самореализира чрез начина на действие (Wehmeyer, 1995, pp. 9, 27). Елементи на самодетерминиращото поведение са правене на избор; вземане на решение; поставяне на цели и изпълняване на задачи; себенаблюдение, оценяване и подкрепление; вътрешна локализация на контрола; позитивно атрибутиране на ефикасност и очаквания на резултати; себеосъзнатост и себепознание (Wehmeyer, 1995, p. 9).

Себедетерминираността или самоопределението включва автономия, себерегулация, психологично овластяване и самореализация (Peper, 2009; Garrett, 2010; Choi et al., 2011; Texas Statewide Leadership for Autism Training, 2009). Автономията и себерегулацията са способности (Garrett, 2010), свързани с умения (Peper, 2009), а психологическото овластяване и самореализацията са нагласи (Garrett, 2010). Психологическото овластяване е свързано и с вярвания (Peper, 2009).

Себедетерминираността още включва себеосъзнаване, себезащита, себеефикасност, вземане на решения, независимо представяне, себеоценяване, приспособяване, степента на личен контрол над решенията относно своя живот (Peper, 2009).

Самодетерминираността е способност да определяш и постигаш цели на основата на познаване и ценене на себе си. Самодетерминираността включва познаване на себе си (мечтаене, познаване на своите силни страни, слабости, потребности и предпочитания), ценене на себе си (приемане на себе си, признаване и зачитане на права и отговорности, грижовност към себе си), планиране (поставяне на цели, предвиждане на резултати от действия, творчество), действие (поемане на риск, общуване, достъп до ресурси и подкрепа, преговаряне, справяне с конфликти и критики, настойчивост), преживяване на резултати и учене (сравняване на резултата с очаквания резултат, осъзнаване на успех, приспособяване) (Hoffman, Field, & Sawilowsky, 2004, pp. 4-5).

Самоопределението на личността е свързано с осъзнаване на себе си като самостоятелен, инициативен, творчески и отговорен. Чрез самооценяването човек се самоопределя. При самоопределянето са възможни следните типове поведение – интенционален (иска да постигне нещо, има намерения, често се ръководи от своите егоистични подбуди), понтенционален (опира се на своите способности и възможности), посиденциален (разчита на свои физически и характерови особености), алтруистичен, конформен и хармоничен (балансира всички особености на останалите типове) (Safin, 1986, pp. 3, 75, 90-92, 100).

Заклучение

Предвиждаме бъдещо изследване на самореализацията чрез скала за самореализация, част от въпросника за самодетерминираност на Института Arc (Wehmeyer, 1995, pp. 8, 73). Тази скала изследва самореализацията като проява на преживяваните чувства пред други хора, без човек да се срамува от чувствата, които изпитва; толерантност към различия в мненията и харесване на другите; увереност в своите действия, в своите способности; стремеж за развитие на своите способности; приемане и одобрение на себе си; чувство за собствена значимост; чувство за приетост от другите хора, че другите хора те харесват, одобряват, обичат.

В настоящето изследване постигнахме целта да проучим някои аспекти на самореализацията при студенти – свързани със самоактуализацията, някои видове способности и умения, адаптираността в учебния процес

като израз на професионална самореализация. Най-силно изразеният аспект на самореализацията от посочените е необходимостта от самоактуализация – при повече от половината студенти. Следващ по степен на изразеност аспект на самореализацията при студенти е по отношение на професионалната им реализация, свързан с адаптацията към учебния процес, при който 1/3 от изследваните студенти имат затруднения. В най-ниска степен се проявява самореализацията на студенти като натрупани умения и способности за решаване на механично-технически проблеми. Наличието на допълнителни умения, например свързани с шофиране, но могат да бъдат най-разнообразни, също е израз на самореализация.

Психичният конструкт „самореализация“ може да се разглежда и изследва от различни аспекти, да се диференцира и съпоставя с различни феномени. Проследихме някои от тенденциите в литературата по отношение на дефинирането на концепта. По-голямо внимание при проучванията би трябвало да се отделя на крос-културни различия в самореализацията и фактори (биологични, социални), които я детерминират.

References

- Beaumont, S. L. (2009). Identity processing and personal wisdom: An information-oriented identity style predicts self-actualization and self-transcendence. *Identity*, 9, 95-115. doi:10.1080/15283480802669101
- Bezuleva, G. V. (2008). *Psihologo-pedagogičeskoe sopровождение профессиональной адаптации учащихся i studentov: monografiâ* [Psychological-pedagogical accompaniment of students' professional adaptation: Monograph]. Moskva: NOU VPO Moskovskij psihologo-socialnyj institute.
- Box, T. A., & Peck, D. L. (1981). Perceived low self-actualization and external fatalistic determinism as a function of aging. *The Journal of Genetic Psychology*, 139, 295-304.
- Choi, J.-O., Kim, H.-K., Cho, I.-S., & Kim, J.-K. (2011). *Standardization of the Self-determination Ability Test for the developmentally disability adolescents*. Paper presented at the 20th Asian Conference on Intellectual Disabilities, Jeju Island, Korea. Retrieved from http://www.acid2011korea.org/kaidd_abs/pds/20110600295_15th_A_10.pdf
- Coppola, F., & Spector, D. (2009). Natural stress relief meditation as a tool for reducing anxiety and increasing self-actualization. *Social Behavior and Personality*, 37(3), 307-311. doi:10.2224/sbp.2009.37.3.307
- Croft, G., Boyer, W., & Hett, G. (2009). Self-actualization: The heart and soul of a potential-based life skills program for a child with multiple disabilities. *Early Childhood Education Journal*, 37, 43-49. doi:10.1007/s10643-009-0328-x
- Dzhonev, S. (1990). Adaptaciâta i nejnoto izmervane [Adaptation and its measurement]. *Psihologijâ*, 2, 16-22.
- Garrett, B. A. (2010). *Improving transition domains by examining self-determination proficiency among gender and race of secondary adolescents with specific learning disabilities* (Doctoral dissertation). Available from ProQuest Dissertations and Theses database. (UMI No. 3434999).
- Gercheva-Nestorova, G. (2001). *Psihologijâ v upravljenieto: komunikativen praktikum* [Psychology in management: Communication practise]. Varna: UI "Černorizec Hrabar".
- Hoffman, A., Field, S., & Sawilowsky, S. (2004). *Self-Determination Assessment Battery user's guide* (3rd ed.). Detroit, MI: Wayne State University. Retrieved from <http://www.ou.edu/content/education/centers-and-partnerships/zarrow/self-determination-assessment-tools/field-and-hoffman-self-determination-assessment.html>

- Hoffman, E. (2001). *Hoffman Vocational Self-Realization Scale (HVSRC): Test-taking directions*. New York, NY: Four Worlds Press. Retrieved from <http://www.jaas.jpn.org/doc/Scale.pdf>
- Jones, A., & Crandall, R. (1986). Validation of a short index of self-actualization. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 12(1), 63-73. doi:10.1177/0146167286121007
- Kancheva, I. (2012). *Koeficient na inteligentnost pri muzikanti i lica s drugi profesii (obrazovanie)* (Diplomna rabota) [Coefficient of intelligence in musicians and people with some other professions (education)] (Bachelor's thesis). South-West University "Neofit Rilski", Blagoevgrad, Bulgaria.
- Korsini, R. J. (1998). *Enciklopediâ po psihologiâ* [Encyclopedia of psychology]. Sofiâ: Nauka i izkustvo.
- Liedl, K., & Prieler, J. (2003). *Mechanical-Technical Perceptive Ability (MTA)*. Mödling: Schuhfried.
- Lyamova, L., Holman, D., Kalchev, P., & Hancheva, K. (2009). *Инструкция за изчисляване на резултатите на въпросник Силни страни и Трудности (CCT-Бг), попълван от подрастващия* [Scoring instructions for self-report versions]. Retrieved from <http://www.sdqinfo.com/py/doc/b3.py?language=Bulgarian>
- Maslow, A. (2010). *Motivaciâ i ličnost* [Motivation and personality]. Sofiâ: Kibea.
- Nikolov, P., Georgiev, L., & Madolev, V. (2007). *Psihologiâ na universitetskoto obučenje* [Psychology of university education]. Blagoevgrad: UI "Neofit Rilski".
- Peneva, I., Stoyanova, S., & Yordzhev, K. (2007). On the necessity of learning informatics by psychology students. In D. Trifonov, D. Kerina, I. Drenovski, M. Michailov, M. Stoev, P. Bozarova, ... V. Grozdanov (Eds.), *Mathematics and natural sciences. Proceedings of the International Scientific Conference 6-10.06.2007. Faculty of mathematics and natural sciences* (Vol. 1, pp. 176-179). Blagoevgrad: South-West University "Neofit Rilski".
- Peper, C. R. (2009). *Examining the reliability and validity of a self-determination assessment for transition planning* (Doctoral dissertation). Retrieved from <http://conservancy.umn.edu>
- Rean, A. A., Kudashev, A. R., & Baranov, A. A. (2007). *Psihologiâ adaptacii ličnosti* [Psychology of personality adaptation]. Sankt-Peterburg: Izd-vo Prajm-Evroznak.
- Reber, A. S. (1985). *The Penguin Dictionary of Psychology* (p. 680). London: Penguin Group.
- Safin, V. F. (1986). *Psihologiâ samoopredeleniâ ličnosti* [Psychology of personality self-determination]. Sverdlovsk: Sverdlovskij pedagogičeskij institut.
- Steptoe, A., O'Donnell, K., Marmot, M., & Wardle, J. (2008). Positive affect, psychological well-being, and good sleep. *Journal of Psychosomatic Research*, 64, 409-415. doi:10.1016/j.jpsychores.2007.11.008
- Stoyanova, S. (2007). Motivation of the study via Internet. *Scientific Research*, 5, 1-7. <http://press.swu.bg/media/18474/98pdf.pdf>
- Texas Statewide Leadership for Autism Training. (2009). Transition and vocational assessment. In *TARGET: Texas Guide for Effective Teaching*. Retrieved from <http://www.txautism.net/docs/Guide/Evaluation/TransitionVocational.pdf>
- Unalan, D., Celikten, M., Ozturk, A., & Senol, V. (2008). The relationship between vocational college students' smoking behavior and self-actualization, interpersonal support and stress management. *Social Behavior and Personality*, 36(6), 721-726. doi:10.2224/sbp.2008.36.6.721

Wagner, M., Newman, L., Cameto, R., Levine, P., & Marder, C. (2007). *Perceptions and expectations of youth with disabilities: A special topic report from the National Longitudinal Transition Study-2 (NLTS2)* (Report No. NCSE 2007-3006). Menlo Park, CA: SRI International.

Wehmeyer, M. L. (1995). *The Arc's Self-Determination Scale: Procedural guidelines*. Texas, Arlington: Arc.

About the Authors

Silviya Savova is a PhD student at South-West University "Neofit Rilski" in Blagoevgrad. She works as a psychologist in Daily Centre for Psycho-Social Rehabilitation, Blagoevgrad.

Assoc. Prof. **Stanislava Stoyanova**, PhD is a lecturer in Psychological measurements at South-West University "Neofit Rilski" in Blagoevgrad.